

Cristiana Barbosa Cordeiro
Maristela S. Prado de França

*A VALIDADE DA CLASSE ESPECIAL NA EDUCAÇÃO
DO DEFICIENTE MENTAL LEVE*

Monografia apresentada para o término do Curso de Especialização em Educação Especial pela Universidade Federal do Paraná.....

9

Curitiba
1991

Orientadora:

Yara Kuperstein Ingberman

****Mestre em Psicologia pela Universidade de São Paulo***

**** Professora do Departamento de Psicologia da
Universidade Federal do Paraná – UFPR***

"O quente pode ser frio,
depende do dia que a gente vê.
Depende de onde a gente vê.
A diferença deve estar,
naquilo que a gente faz.

Bonito e feio são jeitos das coisas serem
Depende do jeito da gente ver.

Ver de um jeito agora,
e de outro jeito depois.
Ou melhor ainda,
ver na mesma hora, os dois"

(J. Mansur)

S U M Á R I O

I	- INTRODUÇÃO.....	02
	1.1 - Justificativa.....	02
	1.2 - Problema.....	02
	1.3 - Objetivo.....	02
II	- EXCEPCIONALIDADE.....	04
	2.1 - Conceito.....	04
	2.2 - Tipos.....	06
III	- DEFICIENTE MENTAL.....	09
	3.1 - Conceito.....	09
	3.2 - Classificação.....	09
	3.3 - Deficiente Mental Educável.....	10
IV	- EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	14
	4.1 - Modalidades de Atendimento.....	15
V	- CLASSE ESPECIAL.....	17
	5.1 - Conceito e Clientela.....	17
	5.2 - Classe Especial ou Regular?.....	19
V	- CONCLUSÃO.....	26
VII	- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

***** *****

I - INTRODUÇÃO

1.1 - Justificativa:

Esse estudo trata da deficiência mental, em especial do atendimento ao deficiente mental educável.

Tendo em vista as várias modalidades de atendimento prestado pela Educação Especial, a classe especial constitui-se como um dos serviços especiais mais ofertados. Observa-se cada vez mais um número crescente de classes especiais e encaminhamentos de alunos que não conseguiram resultados satisfatórios em classe regular, sem outras tentativas de solucionar, por parte das pessoas (pais, professores, supervisores, etc.) envolvidas.

Considerando estudos realizados em outros países (por falta destes no Brasil) que apontam que cerca de 2 a 3% da população apresentam algum tipo e grau de deficiência mental, e que 85% de crianças e jovens classificados como educáveis, fica clara a importância de estudos à respeito de como vem sendo atendidos os deficientes mentais educáveis.

Desta maneira, justifica a escolha do tema desta pesquisa, que se caracteriza pelo questionamento da necessidade da classe especial no atendimento ao deficiente mental educável.

Considerou-se ainda que atualmente mais do que um direito a educação, todos devem ter direito as oportunidades educacionais. Desta forma, as mais variadas diferenças individuais existentes entre os educandos exigem que a escola ofereça diversos serviços de maneira a assegurar esse direito.

1.2 - Problema:

A Classe Especial contribui para o pleno desenvolvimento do deficiente mental educável?

1.3 - Objetivos:

1.3.3 - Objetivo Geral:

Sistematizar os estudos referentes sobre a importância

da eficácia ou não das classes especiais no desenvolvimento do deficiente mental educável.

1.3.2 - Objetivos Específicos:

1.3.2.1 - Levantar na bibliografia especializada a conceituação e a caracterização da deficiência mental.

1.3.2.2 - Relacionar a Educação Especial e os diversos tipos de atendimento oferecidos para o deficiente.

1.3.2.3 - Descrever os estudos e experiências desenvolvidas em classes especial e regular com deficiente mental educável.

II - EXCEPCIONALIDADE

2.1 - Conceito:

O uso do termo e o conceito de excepcional, sempre foi questionado e sofreu várias mudanças ao longo da história.

Geralmente, o termo expcional é designado para todo indivíduo que se situa abaixo ou acima da média nas características do padrão normal.

Muitos autores defendem que o enfoque da definição de excepcional deveria ser mais educacional. Assim sendo, o excepcional seria aquele que as necessidades educacionais são muito diferentes da maioria dos alunos.

De maneira gera, os autores tem como ponto comum, a citação de excepcionalidade como desvio da norma, da média ou da normalidade.

Em seguida, apresenta-se um quadro com algumas definições de excepcionalidade, levantadas de diversos autores.

QUADRO I - Conceitos sobre Excepcionalidade

DATA	AUTOR	CONCEITO DE EXCEPCIONALIDADE
1971	Dunn	<p>"Alunos excepcionais são aqueles:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) que diferem acentuadamente da média normal em características físicas e psicológicas; 2) que não se ajustam aos programas escolares elaborados para a maioria das crianças, de modo a obter progresso desejável; 3) e que necessitam, por conseguinte, de educação especial, ou, em alguns casos, da colaboração de serviços especiais ou de ambos para atingir um nível compatível com suas respectivas aptidões".
1974	Cruickshank e Johnson	<p>"Essencialmente, uma criança excepcional é a que do ponto de vista intelectual, físico ou emocional, está tão notavelmente desviada do que é considerado crescimento e desenvolvimento normal, que não pode se beneficiar ao máximo com um programa escolar comum e requer uma classe especial ou instrução e serviços complementares".</p>
1983	Telford e Sawrey	<p>"aquela pessoa que se desvia da norma nas características físicas, mentais, emocionais ou sociais, em tal grau que requer serviços educacionais especiais para desenvolver sua capacidade máxima".</p>
1987	Kirk e Gallagher	<p>"Criança excepcional é aquela que difere da criança típica ou normal por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) suas características mentais 2) suas capacidades sensoriais 3) suas características neuromotoras ou físicas 4) seu comportamento social 5) suas capacidades de comunicação ou 6) suas deficiências múltiplas <p>Essas diferenças devem ser suficientemente notáveis a ponto de requerer a modificação das práticas escolares, ou de necessitar serviços de educação especiais, para possibilitar o desenvolvimento do menor até a sua capacidade máxima".</p>

2.2 - Tipos de Excepcionalidade:

Como colocam Kirk e Gallagher (1987) as crianças excepcionais são agrupadas para facilitar a comunicação entre os profissionais. Eles colocam a seguinte classificação:

- 1) Desvios mentais, incluindo crianças que são:
 - a) intelectualmente superiores e
 - b) lentas quanto a capacidade de aprendizado - mentalmente retardadas;
- 2) Deficiências sensoriais, incluindo as crianças com:
 - a) deficiências auditivas e
 - b) deficiências visuais
- 3) Desordens de comunicação, incluindo as crianças com:
 - a) distúrbios de aprendizagem e
 - b) deficiências da fala e da linguagem;
- 4) Desordens de comportamento, incluindo:
 - a) distúrbio emocional e
 - b) desajustamento social;
- 5) Deficiências múltiplas e graves, incluindo várias combinações: paralisia cerebral e retardamento mental, surdez e cegueira, deficiências físicas e intelectuais graves etc.

Já Telford e Sawrey (1983) apresentam cinco áreas ou formas gerais de desvio, de maneira qualitativa:

- a) Desvio intelectual e acadêmico - na extremidade inferior da escala de inteligência e aptidão acadêmica encontram-se os mentalmente retardados, os limítrofes (borderline), os obtusos e os que apresentam inaptidões mais específicas para a aprendizagem.
No extremo superior da escala encontram-se os superdotados.

- b) Desvio sensorial - os de audição difícil e os surdos, os de visão parcial e os cegos.
- c) Desvio Motor - os deficientes ortopédicos e os que apresentam defeitos na fala (aspectos motores)..
- d) Desvio Comportamental e de personalidade - desajustamento emocional - neuroses e psicoses.
- e) Desvio Social - os delinquentes juvenis e os culturalmente desfavorecidos.

Dunn (1971), considera setecategorias gerais que incluem doze tipos de crianças excepcionais:

- a) alunos com limitações intelectuais;
 - 1) os retardados mentais educáveis e
 - 2) os treináveis
- b) alunos com inteligência superior:
 - 3) os superdotados
- c) alunos com problemas de comportamento:
 - 4) os portadores de distúrbios emocionais e
 - 5) desajustes sociais
- d) alunos com:
 - 6) problemas da palavra
- e) alunos com deficiência da audição:
 - 7) os surdos e
 - 8) os hipoacústicos
- f) alunos com deficiência da visão:
 - 9) os cegos e
 - 10) os amblíopes
- g) alunos com problemas neurológicos e físicos:
 - 11) os deficientes físicos não sensoriais e
 - 12) os doentes crônicos.

No Brasil, o Conselho Federal de Educação, através do Paracer nº 1.682/74, apresenta a seguinte classificação:

- a) deficientes mentais: educáveis, treináveis e dependentes;
- b) superdotados;
- c) portadores de deficiência múltipla;
- d) portadores de problema de conduta;
- e) deficientes de fala;
- f) hipoacústicos;
- g) deficientes da audiocomunicação;
- h) visão reduzida (amblíopes);
- i) cegos;
- j) deficientes físicos não sensoriais.

III - Deficiente Mental

3.1 - Conceito:

Assim como o termo excepcional, a definição de deficiente mental veio sofrendo modificações ao longo do tempo. Observa-se que houve uma mudança no sentido de se enfocar a condição de deficiente mental apenas na pessoa, passando para uma visão mais ampla, a de interação do indivíduo com o ambiente.

Desta maneira, ao não considerar a deficiência mental como algo irreversível, mas como algo que pode sofrer mudanças, a visão de diagnóstico e principalmente atendimento para deficientes mentais se alterou.

A Associação Americana de Deficiência Mental (AAMD), coloca que a deficiência mental refere-se ao funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, que coexiste com falhas no comportamento adaptador e se manifesta durante o período de desenvolvimento. (Grossman, 1977 - Gallager, 1987), citado por Kirke.

Esta definição vem sendo adotada por muitos países, onde o funcionamento intelectual refere-se à realização que apresenta mais de dois desvios-padrões da média dos testes, sendo que os dois testes de inteligência mais usados são o Stanford-Binet e a Escola Weschsler de Inteligência para crianças (WISC). O comportamento adaptador refere-se a capacidade do indivíduo em relacionar-se e participar de atividades apropriadas ao seu grupo de idade. O período de desenvolvimento, neste caso vai até o limite de 16 anos para distinguir a deficiência de outras situações, como doença mental.

3.2 - Classificação:

No quadro abaixo está a classificação de deficiente mental:

QUADRO II - Classificação de Deficiência Mental da AAMD e os termos do ponto de vista Educacional.

NÍVEL	Q.I. STANFORD-BINET	Q.I. WISC	TERMOS EDUCACIONAIS
LEVE	68 - 52	69 - 55	EDUCÁVEL
MODERADO	51 - 36	54 - 40	TREINÁVEL
SEVERO	35 - 20	39 - 25	DEPENDENTE
PROFUNDO	< 25	< 25	DEPENDENTE

Esses níveis, classificados pelo Q.I. não são suficientes para um diagnóstico; a noção de deficiência mental, como foi visto, implica mudanças, daí a necessidade dos termos educacionais e suas implicações para o deficiente mental.

Kirk e Gallagher (1987) apresentam a classificação de deficientes mentais, com os termos educacionais educável, treinável e grave/profundo, caracterizando a sua etiologia, prevalência, expectativas educacionais e para a vida adulta.

3.3 - Deficiente Mental Educável:

"Alunos que, embora possuam grau de inteligência abaixo da média, possam ser alfabetizados, seguindo programa curricular adaptado às suas condições pessoais, alcançando ajustamento social e ocupacional e, na idade adulta, independência econômica parcial ou total (Portaria Interministerial nº 477/77 do Ministério da Educação e Cultura e da Previdência e Assistência Social)".

Geralmente o deficiente mental educável não é reconhecido como tal até entrar na escola. Durante a primeira infância, a deficiência não é evidente.

Segundo Cruickshank e Johnson (1974), a maioria das crianças deficientes mentais educáveis, estão dentro da faixa da normalidade na maioria das áreas de desenvolvimento. O seu atraso situa-se no aspecto intelectual.

Foram feitas pesquisas visando identificar as características do deficiente mental. É difícil apresentar todas as

características sendo que cada criança tem suas particularidades.

Kirk, citado por Mazzotta (1987), apresenta algumas características gerais do deficiente mental educável:

- Características Físicas:

- 1) O deficiente mental educável aproxima-se da criança normal, em altura, peso e coordenação motora;
- 2) número reduzido de deficientes mentais educáveis, devido a causas orgânicas, são, fisicamente, inferiores às crianças normais;
- 3) encontra-se entre as crianças deficientes mentais educáveis maior incidência de deficiências da visão, da audição e de coordenação motora.

Entretanto, muitos não apresentam tais deficiências.

- Características Intelectuais:

- 1) Demonstra baixa capacidade de execução nos testes verbais de inteligência. O Q.I. situa-se entre 50/55 a 75/80;
- 2) pode apresentar lentidão na maturação de funções intelectuais específicas necessárias ao trabalho escolar, como, deficiência na memorização de estímulos auditivos e visuais, na linguagem, na elaboração de conceitos, nas percepções e fixação do material aprendido.

- Características de Aprendizagem:

- 1) Os deficientes mentais educáveis, ao entrarem na escola, (com seis anos de idade) não estão preparados ("prontidão") para aprender a ler, escrever e contar. Provavelmente não estarão prontos para isso aos oito anos. Isto está relacionado a idade mental e não à cronológica.
- 2) O nível de desenvolvimento da criança na escola corresponde ao nível de seu desenvolvimento mental, isto é, cerca de metade a três quartos da média. Não se pode esperar que esse aluno complete em um ano, o conteúdo completado pela criança normal;
- 3) ao terminar sua vida escolar, seu aprendizado poderá ter atingido o nível que vai da 2ª a 6ª série, dependendo de sua maturação intelectual e/ou habilidades especiais.

- Características pessoais e Sociais:

- 1) Os indivíduos deficientes mentais sentem mais o fracasso do que as crianças normais e, conseqüentemente, desenvol-

vem maiores expectativas generalizadas ao fracasso. A predisposição para esperar o fracasso tende a fazer com que as crianças deficientes mentais evitem situações em que o fracasso é provável;

- 2) crianças deficientes mentais entram em situações novas com desempenho geralmente debilitado, até mesmo abaixo de sua habilidade mental;
- 3) as crianças deficientes mentais tendem menos do que as normais a aumentar seu rendimento após um pequeno fracasso.
- 4) os valores e as atitudes sociais dessas crianças correspondem, geralmente, aos do lar e dos companheiros de vizinhança;
- 5) o interesse da criança deficiente mental pelos brinquedos corresponde ao da criança de sua idade mental, não de sua idade cronológica.

- Características Profissionais:

- 1) Os deficientes mentais educáveis, quando adultos, são capazes de executar trabalhos qualificados e semiquualificados;
- 2) o sucesso alcançado nas tarefas qualitativas depende mais das características pessoais, sociais e interpessoais do indivíduo de que de sua capacidade para a execução do trabalho.

QUADRO III - Deficientes mentais educável, treinável e grave/profundo e suas características, segundo Kirk e Gallagher (1987)

	EDUCÁVEL	TREINÁVEL	GRAVE/PROFUNDO
Etiologia	Predominantemente considerada uma combinação do fator genético, com mais condições econômicas e sociais	Grande variedade de problemas ou distúrbios neurológicos, glandulares ou metabólicos, que podem resultar em retardo grave ou moderado.	
Prevalência	Aproximadamente 10 em cada 1000 pessoas	Aproximadamente 2 a 3 em cada 1000 pessoas	Aproximadamente 1 em cada 1000 pessoas.
Expectativas Educacionais	Terá dificuldades no programa escolar normal para uma educação adequada	Necessita maiores adaptações nos programas educacionais; foco em cuidar de si mesmo ou nas habilidades sociais; esforço limitado nas matérias tradicionais	Necessitará treinamento para cuidar de si mesmo (alimentação, vestuário, toalete)
Expectativas para a vida	Com treinamento, pode se adaptar produtivamente a nível qualificado ou não qualificado	Pode se adaptar social e economicamente em oficinas especiais ou, em alguns casos, em tarefas rotineiras, sem supervisão	sempre precisará de assistência

IV - EDUCAÇÃO ESPECIAL

"Por educação especial entende o atendimento educacional de excepcionais, isto é, daqueles que apresentam deficiências mentais, físicas, sensoriais, múltiplas deficiências, distúrbios de conduta e os superdotados" (Edler, 1980).

A Educação Especial segue os mesmos princípios que orientam o ensino comum. O ensino comum ou regular presta atendimento com serviços e recursos normalmente organizados para todos. O ensino especial oferece condições, recursos e auxílios de serviços especiais que, geralmente, não estão presentes na educação escolar comum.

Dunn (1975) considera como Educação Especial, apenas os programas escolares conduzidos por pessoal adequadamente treinado, usando todo o material especial indispensável e que tenha a disposição, recursos para a execução da tarefa. Segundo ele, os serviços de educação especial reúnem três elementos: o primeiro é composto de pessoal profissional treinado, possuindo técnicas especiais para trabalhar com certo tipo ou tipos de crianças excepcionais. O segundo elemento dos serviços de educação especial é o conteúdo do currículo especial para certas áreas de excepcionalidade e o terceiro elemento envolvido são os equipamentos especiais, características especiais dos edifícios, etc.

Segundo a Deliberação nº 020/86 do Conselho Estadual de Educação, que regulamenta a Educação Especial no Estado do Paraná, em seu capítulo I:

Artigo 1º - A Educação Especial tem por finalidade básica, proporcionar às pessoas portadoras de excepcionalidade, condições que favoreçam o desenvolvimento de suas potencialidades, visando sua autorealização, aprendizagem, integração social e independência.

A Educação Especial faz parte da educação escolar geral, mesmo apresentando diversos programas, de maneira a procurar atender as diferentes características dos alunos que se

propõe a educar.

4.1 - Modalidades de Atendimento:

O Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná, através do Processo 497/86, delibera:

Artigo 22 - A Educação Especial deve ser ministrada sempre que possível nas escolas comuns com atendimento em:

- a) classes comuns
- b) salas de recursos
- c) classes especiais
- d) centro de atendimento especializado

a) CLASSES COMUNS

Classe do Sistema regular de Ensino, cujo professor é orientado na maneira de tratar o aluno deficiente ou excepcional, por supervisor, orientador ou professor especializado.

b) SALA DE RECURSOS

Sala provida de material e equipamentos especiais para atendimento, tem por função atender sistematicamente os educandos da classe comum, cujo desenvolvimento educacional exija atendimento complementar, individualizado ou em grupo, sob orientação de professor especializado.

c) CLASSE ESPECIAL

Criadas em estabelecimento ensino comum caracterizam-se por organização, currículo e objetivos próprios, ajustados ao tipo e grau de excepcionalidade de sua clientela.

d) CENTRO DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO

Criados em estabelecimentos de ensino ou em outros espaços cedidos pela comunidade, destinam-se a alunos de diferentes escolas ou não escolares que necessitam de atendimento especializado. O atendimento deverá ser prestado de maneira individualizada, ou em grupos de até dez educandos, através de programação adequada.

V - CLASSE ESPECIAL

5.1 - Conceito e Clientela:

A Classe Especial, em escola de ensino regular, tem como característica o agrupamento de alunos classificados como da mesma categoria de excepcionalidade, que estão sob a responsabilidade de um professor especializado.

Dependendo de como o aluno é atendido na escola, a classe especial pode ser considerada um auxílio ou um serviço especial. Mazzotta (1982) coloca que "quando o aluno frequenta a classe especial em um período e no outro a classe comum, ela se caracteriza como auxílio especial. Quando o aluno frequenta somente classe especial, ou seja, o seu período escolar todo ele está com o professor especializado, ela se configura como um serviço especial. Assim, a classe especial pode funcionar de formas variadas, de acordo com o grau em que os alunos são integrados nas atividades da escola.

As atividades não acadêmicas devem ser desenvolvidas juntamente com os alunos das classes regulares. A Classe Especial pode ser organizada para atender diversas áreas da excepcionalidade, mas tem sido mais frequentemente utilizada para deficientes mentais educáveis.

O Conselho Estadual de Educação que regulamenta as Normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino, na Deliberação 020/86, Capítulo V, seção III, cita Das Classes Especiais:

§ Único - Os objetivos das classes especiais é proporcionar às crianças e adolescentes nelas matriculados, atividades múltiplas que lhes propiciem condições de melhor desenvolvimento.

Art. 34 - As classes especiais podem ser criadas em estabelecimentos escolares isolados ou em complexos escolares, mantidos pelo poder público ou pela iniciativa privada, obedecendo a legislação em vigor.

§ 1º....- Composição A composição das classes especiais far-se-á com alunos de idade inferior a 16 (dezesseis) anos, considerando-se, além dos aspectos psicológicos, suas condições de desenvolvimento.

§ 2º....- número de alunos O número de alunos nas classes especiais não poderá ultrapassar a 10 (dez).

Art. 35 - Características dos alunos As classes especiais devem atender educandos portadores de deficiência mental, deficiência auditiva, dupla deficiência ou ainda outras características que recomendem o ensino especializado.

§ Único - Integração O currículo deverá assegurar a integração das atividades da classe especial e as do estabelecimento a que pertence, visando a socialização dos alunos.

Art. 39 - Relatório Descritivo As classes especiais devem manter relatórios descritivos da participação dos alunos nas atividades desenvolvidas.

Art. 41 - Permanência Respeitando o limite, o aluno deve permanecer nas classes especiais durante o tempo necessário a sua educação ou reabilitação.

§ Único - Outros Programas Caberá a SEED, através de seu órgão próprio, o encaminhamento dos educandos que ultrapassarem as condições de permanência asseguradas pelo presente artigo, à programas adequados.

5.2 - - Classe Especial ou Classe Regular?

Observa-se um grande impasse quanto a educação de alunos deficientes mentais educáveis. Alguns autores defendem a eficácia da classe especial, enquanto outros questionam sua validade, defendendo a integração de alunos deficientes em classe regular.

Chruisckshank considera a classe especial como sendo um plano essencial para a criança com desenvolvimento mental retardado, seja ele educável ou treinável. E ainda acrescenta que "A integração completa da criança retardada educável em classes regulares é um prejuízo para ela".

As razões pelas quais justifica suas idéias são as seguintes: 1) As crianças retardadas educáveis atingem o estágio de prontidão para a leitura, até o ponto em que podem começar a trabalhar com símbolos abstratos na leitura e em conceitos numéricos, cronologicamente muito mais tarde do que a criança com mentalidade normal. 2) O ritmo de progresso é mais lento do que para crianças normais. 3) O nível final de alcance, para crianças educáveis sob condições de ensino ótimas não é maior do que um nível de quarto ano adiantado ou de quinto ano atrasado. 4) Os objetivos profissionais para crianças retardadas educáveis não são muito diferentes daqueles para crianças de inteligência normal. 5) Finalmente, assuntos como ajustamento social, desenvolvimento emocional e saúde, necessitam considerações que muitas vezes apresentam problemas diferentes para educadores comuns.

Apesar de ser um adepto da classe especial, Chruisckshank, fala da integração em momentos de recreação, merenda e outras atividades informais, porém com o devido cuidado para garantir a individualização de instrução. Desaconselha totalmente a integração em classe regular pelo fato de considerar que as diferenças entre os alunos é contraprodutivo para os dois grupos. E ainda coloca que é adequado manter as classes especiais em prédio separado da escola regular, para evitar que a criança com déficit na inteligência seja comparada com os não deficientes.

Dunn, faz uma análise das pesquisas realizadas nos últimos 20 anos e chega a conclusão geral que nem a classe especial, nem a regular são plenamente satisfatório para o deficiente mental educável.

Por volta de 1953, onze estudos concluíram que o deficiente mental, em classe especial, adquiria idade mental abaixo da expectativa, enquanto três pesquisas encontraram resultados que demonstraram estar o trabalho desse grupo de acordo com a expectativa, ou mesmo acima (Dunn e Capobranco, 1956).

Estudos posteriores, confirmam que o aluno deficiente mental leve colocado em classe especial tem seu rendimento inferior ao aluno colocado em ensino regular. O ajustamento pessoal e social, são facilitados no ambiente protegido, o que não acontece com os alunos que frequentam classes regulares, mas o nível de aprendizagem é satisfatório nas duas situações. Um fator desencadeante, se deve ao fato da deficiência não ser identificada no início da vida escolar, mas somente após repetidos fracassos em turmas regulares, fazendo com que o aluno se predisponha à falta de sucesso. Um estudo importante de Goldstein, Jordan e Moss (1962) comprova a veracidade deste fato e questiona a eficácia das classes especiais: Os alunos foram identificados como retardados, no início do curso primário. O grupo experimental foi colocado, desde logo, em classes especiais enquanto se conservava em grupo nas classes regulares. Os alunos de classe regular obtiveram progressos significativamente maiores que os alunos de classe especial, durante o primeiro ano escolar. Contudo era de se esperar o contrário, visto que o currículo da classe especial, acentuava a prontidão para a aprendizagem social e escolar, enquanto a classe regular seguia o programa normal direcionado para a aprendizagem da leitura e escrita.

Outra conclusão importante deste estudo se refere à singularidade do currículo e do ambiente de classe especial que favorece o desenvolvimento da linguagem, maior originalidade nos conceitos e maior flexibilidade de raciocínio.

Segundo Dunn, os resultados dos estudos evidenciam a não aprovação de colocação de alunos repetentes em classes especiais e sugere ainda seis mudanças importantes.

1) Os retardados educáveis devem ser colocados em classes especiais, durante o seu primeiro ano escolar.

2) As crianças retardadas que tenham condições de extrema privação cultural devem receber programa pré-escolar enriquecido.

3) Os limites de Q.I. para colocação de alunos educáveis, nas classes especiais, devem variar de 50 a 75, até 60 a 80.

4) Devem-se proporcionar maiores oportunidades de ensino individual.

5) Deve-se desenvolver em currículo dosado, de modo a valorizar o desenvolvimento social, a aquisição de bons hábitos de trabalho, bem como a aprendizagem das habilidades necessárias à leitura, escrita e a aritimética, visando possibilitar vida independente.

6) Programas de trabalho - estudo devem ser extensivos aos adolescentes e jovens.

Dentro desses pressupostos, fica claro a importância de proporcionar um ambiente pedagógico ao deficiente mental leve, que favoreça a aprendizagem tanto na área cognitiva, quanto social e afetiva.

Ao possibilitar a vivência de situações educativas que estejam de acordo com o nível de desenvolvimento da criança e adequados ao seu ritmo de aprendizagem, se assegurará um processo eficiente de construção de personalidades sociais, integradas no ambiente familiar, escolar e social.

É tarefa estéril planejar a educação de crianças deficientes mentais leves, sem considerar sua característica principal que é a de não aprender tão rapidamente quanto as outras da mesma idade cronológica. Pelo fato de ter a inteligência moderada, possuem dificuldades de abstração, de memorização e para aprendizagem incidental.

A aprendizagem deve ser programada em seqüência lógica, obedecendo a hierarquia do mais simples ao mais complexo, tendo o cuidado, quantas vezes for necessário para que ocorra o aprendizado.

Kirk e Gallagher colocam alguns princípios que facilitam a aprendizagem:

1) Deixe que a criança experimente o sucesso. Organize assuntos e use métodos que levem a criança a resposta certa. Forneça dicas quando necessário. Diminua as escolhas das respostas.

2) Ofereça "feed back". A criança deve saber quando respondeu corretamente.

3) Reforce as respostas corretas. O reforço deve ser imediato e claro.

4) Encontre o nível ideal para a criança trabalhar. Se o assunto for fácil demais, não será um desafio, se for muito difícil sentirá o fracasso.

5) Proceda de modo sistemático. As aulas devem ter uma seqüência, onde o conhecimento básico anteceda o assunto mais difícil.

6) Passe o mais lentamente possível de uma etapa para facilitar a aprendizagem.

7) Proporcione transferência positiva de conhecimento de uma situação para outra.

8) Repita as experiências o suficiente para desenvolver a superaprendizagem.

8) Prefira espaçar as repetições do assunto no tempo a acumular as experiências num curto espaço de tempo.

10) Nos estágios iniciais de aprendizagem, associe constantemente um estímulo de uma pista a uma e somente a uma resposta.

11) Motive a criança para um esforço maior.

12) Limite o número de conceitos apresentados em qualquer período.

13) Organiza o assunto com dicas adequadas para chamar a atenção.

14) Ofereça experiência de sucesso. Os deficientes mentais que fracassam, muitas vezes desenvolvem baixa tolerância à escola e, possivelmente, alguns problemas compensatórios que os tornam socialmente impopulares.

Estes princípios são aplicáveis em qualquer situação educativa, seja ela normal ou especial. No entanto sua utilização favorece a adequação e adaptação de alunos especiais a classes regulares, pelo fato de facilitarem também a aprendizagem. Ou seja, esses princípios quando norteadores do processo

ensino-aprendizagem concorrem para a amenização das dificuldades e obstáculos comuns em sala de aula.

Quando a integração de alunos especiais em classe regular, há diversas posturas e diferentes estudos que apresentam os mais variados resultados.

Jordan e Charms (1959) e Johnson (1961) compararam crianças retardadas em classes especiais e regulares. Descobriram que os alunos especiais nas turmas regulares são mais rejeitados e temerosos do fracasso do que as retardadas mentais nas classes especiais. Parece que a pressão para a aquisição de conhecimentos, nas classes regulares, produz medo do fracasso.

Segundo Dunn, "Essas descobertas sugerem certa justificativa para as classes especiais, em termos de ajustamento do aluno". No entanto, segundo os estudos de Jordan (1960), mesmo entre alunos especiais, existe uma hierarquia de aceitação entre os diferentes níveis de comportamento intelectual. Tal observação, sugere maior compreensão das características das crianças deficientes mentais educáveis, e suas influências no processo de adaptação e a validade ou não de sua integração em ensino regular.

Diversas pesquisas, por outro lado, tem demonstrado que a integração se revela um meio eficaz para facilitar o desenvolvimento das crianças deficientes, mas também o das não-deficientes na educação pré-escolar.

O desenvolvimento geral das crianças observadas com idade variando entre 3 a 5 anos e 10 meses a 4 anos, alcançará resultados significativos quando da integração entre deficientes e não deficientes. A avaliação realizada em todos os critérios clássicos de desenvolvimento, comprova aos pesquisadores os efeitos positivos para ambos os grupos.

Transposta a experiência para classes de 1ª, 2ª e 3ª séries de escolaridade elementar, fica comprovada a hipótese de que as capacidades de atenção da criança deficiente comumente defasadas, melhoram consideravelmente quando elas seguem as aulas com crianças normais.

Thompson através de várias experiências de integração com alunos deficientes e não deficientes, precisa que, as crianças normais apresentam dificuldades para se adaptar aos deficientes e a presença destes parece ter melhorado suas próprias

capacidades.

No dizer de Pierre Vayer, fica claro a importância da integração dos alunos deficientes, em classe regular "Quando comparamos as crianças deficientes integradas com as que não o são, constatamos efeitos muito positivos no plano comportamental a favor das crianças integradas".

Conclusões semelhantes são as de estudos realizados em Wellington (Nova Zelândia), onde grupos experimentais de crianças deficientes mentais inseridas em classe regular comparadas com as deixadas em classe especial, apresentaram notáveis progressos nas atividades em grupo e as interações sociais entre deficientes e não deficientes atingiram um nível elevado. Porém as deixadas em classe especial, apresentaram pequena mudança do comportamento nas atividades escolares.

Embora alguns estudos demonstrem o contrário, experiências específicas de integração de crianças deficientes no meio das não deficientes, são bastante numerosas nas publicações americanas. Elas demonstram o quanto é favorável ao desenvolvimento dos alunos com defasagens e jamais negativo para os normais.

Na Itália a integração de alunos especiais nas escolas regulares foi imposta a partir de 1977 por um texto de lei que coagiu a instituição reeducativa a aceitar uma população numerosa de crianças deficientes nas aulas. Esta medida induziu um certo avanço no que diz respeito aos textos de lei que orientam e regem a instituição escolar. Todavia, não foi o suficiente para resolver o problema da integração, que comporta algumas contradições e dificuldades a nível de adequação de currículo e metodologia.

Segundo o relatório de H. Lapay que faz um balanço da integração da França, "A integração das crianças deficientes na classe normal é um sucesso, pois progride numericamente". Esse sucesso é explicado por um certo número de razões:

- Resulta de uma necessidade social e de uma escolha do país.
- O projeto de integração está bem enraizado no ensino, pois é rico de iniciativas.
- A integração é proveitosa às crianças deficientes bem como às outras crianças.

O relatório descreve também as diferentes formas que a inserção das crianças deficientes pode assumir: a integração pode ser individual (um jovem deficiente na classe), coletiva (um grupo de crianças deficientes na escola), específica ou total, etc. Todavia, ocorrem falhas no processo de acompanhamento do processo de integração desses grupos.

As experiências acima relatadas entendem a integração apenas como a colocação de crianças deficientes nas escolas regulares e a adaptação delas ao sistema da escola.

Parece coerente salientar neste momento, que a integração é uma questão de filosofia social e depende apenas de questões técnicas, como tem sido visto pela maioria dos educadores. Além de adequação de currículo e metodologia, ela pressupõe a mudança de atitudes pessoais dos elementos envolvidos na situação educativa.

A partir desta visão, a educação é vinculada a socialização e faz supor que o desenvolvimento da criança e a construção de sua pessoa ocorre através das trocas que mantém e assume com o meio e o mundo circundante. Para que essas trocas provoquem retroalimentações positivas, é importante que haja diferenças a serem consideradas e mesmo uma certa casualidade nas interações com o meio ambiente. Esta diversidade é proporcionada pela heterogeneidade dos elementos que fazem parte do grupo. Em outras palavras, as crianças deficientes podem, apenas com sua presença constituir um estímulo gerador de mudanças. Desta forma, a integração de alunos deficientes em classe regular, dinamiza o ambiente favorecendo o desenvolvimento dos dois grupos.

VI - CONCLUSÃO

Feito o levantamento da validade ou não da classe especial na educação do D.M. Leves, vê-se que uma das principais e mais frequentes dificuldades encontradas pelos educadores, refere-se a decisão sobre a necessidade, conveniência e adequação do aluno classificado como D.M. Leve ter atendimento escolar realizado em classe regular ou em situação especial.

Percebe-se que as tentativas de integração do aluno especial ao ensino comum não obtiveram êxito. Isto se explica pelo fato da integração ser entendida como inserção das crianças deficientes nas estruturas escolares, sem se preocupar com as concepções filosóficas da instituição ou com suas condições especiais para aprendizagem. A integração das crianças deficientes não pode ser imposta por decreto ou mesmo por outra imposição hierárquica, mas sim a partir de mudanças de atitudes, advindas de alterações de conceitos, valores e preconceito quanto a educação do aluno deficiente. Não basta apenas diferenciar currículo, metodologia e postura pedagógica, faz-se necessário encarar a educação como um processo fundamental de evolução pessoal para todas as crianças deficientes ou não.

Observa-se que hoje a classe especial vem servindo como lugar para crianças que não tem desempenho satisfatório ou alunos problemáticos do ensino comum. Geralmente, essas classes não contam com uma organização clara e precisa metodologia e pessoal treinado, e que novamente não atendem as necessidades e diferenças individuais do educando.

Dentro do levantamento de estudos, vê-se que existem os favoráveis a classe especial e os que indicam que a classe comum apoiada com recursos adequados propiciam melhor desempenho, realização e principalmente adaptação social aos deficientes mentais educáveis. Desta maneira, não se pode concluir qual a melhor opção. Pode-se sim esperar que conforme a situação, cada criança ou jovem que necessite de algum atendimento especial tenha respeitada as suas diferenças individuais no processo de ensino-aprendizagem.

É de suma importância a necessidade da escola definir seu papel, tornar explícito seus serviços para atender os alunos, afim de que cumpra adequadamente o que se propõe a fazer.

Sugere-se que estudos sobre a eficiência da classe especial no atendimento dos deficientes mentais educáveis seja pesquisado no Brasil, tendo em vista a pouca bibliografia existente.

VII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL, Ministério da Educação e Cultura e Ministério da Previdência e Assistência Social "Portaria Interministerial nº 11 de agosto de 1977".
2. CRUICKSHANK, W.M. e JOHNSON, O.G. **A educação da criança e do jovem excepcional**. Porto Alegre, Globo, 1974, 2V.
3. DUNN, Lloyd M. **Crianças excepcionais: seus problemas, sua educação**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1971, v.1.
4. EDLER, Rosita et alii. **Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.
5. KIRK, S.A. e GALLAGHER, J.J. **Educação da Criança Excepcional**. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
6. MAZZOTTA, M. **Educação escolar: comum ou especial?** São Paulo, Pioneira, 1987.
7. _____. **Fundamentos da educação especial**. São Paulo, Pioneira, 1982.
8. NOT, Louis. **Educação dos deficientes mentais**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1983.
9. PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. Deliberação nº 020/86. **Normas para a educação especial no sistema estadual de ensino**. 1986.
10. TELFORD, C.W. e SAWREY, J.M. **O indivíduo excepcional**. Rio de Janeiro, Zahar, 1983, 4ª Edição atualizada.
11. VAYER, P. e RONCIN, C. **Integração da criança deficiente na classe**, São Paulo, Manole, 1989.